

El interculturalismo global y los dilemas del universalismo: Educando en medios después del 2000

Robert Ferguson

Abstract

Este ensayo comienza con una discusión crítica del desarrollo reciente de la educación en medios. Luego pasa a considerar algunos debates alrededor del interculturalismo y cuestiones sobre identidad y diferencia. Se argumenta que el tema de la identidad revive interrogantes que se refieren, tanto acerca de qué es lo que toda la humanidad tiene en común, como a qué es lo que separa a individuos, comunidades y naciones. Luego de discutir sobre el impacto de las nuevas tecnologías, el texto destaca la importancia de desarrollar una pedagogía apropiada para la enseñanza en medios. Debe ser una pedagogía que reconozca la contradicción y la necesidad de lo que se describe como solidaridad crítica, como una extensión del concepto de autonomía crítica de Masterman. La propuesta se relaciona, en cierto sentido, con la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

INTRODUCCIÓN

El tema general de este Congreso hace referencia a multimedia, educación y la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esto, como seguramente todos los participantes también han notado, no es un proyecto pequeño. Estamos constantemente enfrentados a dilemas, cuando reflexionamos acerca del desarrollo de la educación en referencia a los medios. Este trabajo no se hace más fácil con la velocidad del cambio tecnológico (¿o es esto el progreso?) y el impacto que tal cambio está teniendo en la economía global y en los estilos de vida globales. Y si luego asociamos esto con la Declaración Universal de los Derechos Humanos tenemos una mixtura muy fuerte. Esto no lo digo como crítica sino como una apreciación de la complejidad de los asuntos que tenemos delante.

Siempre existe el peligro, cuando uno habla de temas elevados, de que aparezca más retórica que sustancia en lo que se dice. Es el precio desafortunado que a veces pagamos por pensar. Pero no existirá ese precio si priorizamos algunos puntos y aclaramos nuestras estrategias y objetivos comunes. Con todo esto en mente, intentaré exponer algunos de estos asuntos. Voy a considerar específicamente lo que puede significar el interculturalismo, y por qué el concepto de universalismo obsesiona nuestro pensamiento en torno a nuestras identidades, en lo que muchos llaman el mundo posmoderno. Mis comentarios serán en relación con el desarrollo de acercamientos viables y relevantes a la educación en medios.

Antes de exponer mis argumentos, voy a hacer algunos comentarios acerca de cómo se ha venido desarrollando en general la educación en medios. Ofreceré un panorama teórico, más que histórico, y espero que reconozcan el trabajo de algunos educadores y prácticas en lo que voy a decir. Luego voy a explorar brevemente el tema del interculturalismo y los debates sobre la identidad. La tercera parte de mi trabajo tratará la cuestión de la globalización. Concluiré volviendo a la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Lo hago para sentar algunas cuestiones acerca de cómo debemos trabajar para desarrollar aproximaciones viables en lo que se refiere a la educación en medios y relevantes en un contexto internacional.

TENDENCIAS EN LA EDUCACIÓN EN MEDIOS

Los acercamientos a la educación en medios han seguido determinadas líneas o tendencias a lo largo de décadas desde la Segunda Guerra Mundial. Se han dado algunas variaciones pero creo que el esbozo que voy a presentar brinda un panorama amplio de los abordajes educacionales que han sido adoptados en una variedad de lugares y contextos.

La primera tendencia en educación en medios que voy a bosquejar es la del profesor como protector.⁽¹⁾ Algunos educadores en medios han visto su rol como el de un guardián del sujeto inocente y vulnerable. Esto significa que han considerado los medios masivos, periódicos, comics, cine, televisión y radio, como corruptores de las inocentes mentes de los niños. Una forma más virulenta de esta tendencia conlleva un

juicio explícito de que los medios y el pecado están íntimamente ligados, y que la gente joven que está cercana a los medios está cerca del pecado. Aunque otra vertiente de este pensamiento ha sugerido que el medio induce al joven inocente o al inconsciente, a copiar lo que dicen los medios y lo que ellos representan. Esta tendencia está siempre involucrada con la investigación de los “efectos” de los medios y la mayor parte de esos efectos son considerados negativos. La consecuencia final de este enfoque ha sido desarrollar una pedagogía de protección, que en sus formas más comprometidas se convierte en una pedagogía policial. Puede ser efectiva en ciertas ocasiones. Nunca es educativa.

Una segunda línea de pensamiento en relación con la educación en medios ha sido la que sugiere que los medios ‘crean’ audiencias en formas muy particulares(2). La audiencia, o mejor, el miembro individual de una audiencia, es visto como una víctima relativamente impotente frente a los medios, particularmente en el nivel de lo que frecuentemente se denomina lo ‘ideológico’. El concepto de ideología en el que se basa este tipo de dominio, es, por decir lo menos, problemático. Es un concepto de ideología que teoriza a los individuos como instrumentos tontos de los productores de medios y sus mensajes. Estos individuos son constituidos o reconstituidos como ‘sujetos’ por los medios. La ideología domina a todos estos individuos en diferentes formas, de acuerdo con la línea de la teoría. Ellos sufrirían de algo llamado ‘falsa conciencia’. Esta es una enfermedad que, afortunadamente, nunca afecta al profesor, sólo al estudiante. Así, el rol del profesor es ayudar al estudiante a desarrollar una ‘verdadera’ conciencia para reemplazar la falsa que ha aprendido de los medios. Este tipo de teoría ha llevado a formas muy improductivas de enseñar acerca de los medios. Ha permitido a algunos profesores usar el sarcasmo, la humillación y su posición de clase, como herramientas de su arsenal educativo. En una versión de esta propuesta, los niños tienen que desarrollar un sentido del ‘gusto’ y no ser dominados por la crasitud de los medios. Tienen que aprender lo que el profesor interpreta como una ‘buena’ película, o lo que el profesor interpreta como ‘buena’ música. Los profesores, por supuesto, ya están en posesión del ‘buen gusto’. En una versión politizada de este abordaje los profesores querían que sus alumnos vieran que las noticias estaban orientadas a favor del orden establecido y que había una conspiración capitalista para asegurar que todos los niños se convirtieran en consumidores descerebrados. Recordemos que los profesores eran, como siempre, inmunes a tal conspiración. Una parte muy importante de este trabajo fue su énfasis en enseñar acerca del racismo, las representaciones de los géneros y de las clases. Este trabajo fue también bien intencionado, pero por lo general no tuvo éxito en lograr sus objetivos. Puede argumentarse que esta particular versión de la enseñanza radical era en muchos aspectos puritana. Tuvo mucho celo y muy poco humor. Y, como la primera versión que describí, podía ser cualquier cosa menos educación.

Una tercera tendencia de la educación en medios constituye un abordaje diferente y mucho más optimista de la enseñanza en medios(3). Se basa en una especie de celebración de los medios. En este tercer enfoque los medios son vistos como lugares de decodificación irónica, para montajes posmodernos del significante, para encuentros paródicos. El enfoque celebratorio considera al estudiante -y a la audiencia más ampliamente- consciente de lo que sucede en el mundo y en las representaciones de los medios. A este nuevo estudiante y esta nueva audiencia nadie los tontea. Son astutos respecto a los medios. Se pueden reír del mundo de los medios y pueden disfrutar del acto de reír. Hasta aquí lo que conocen los profesores. De hecho, algunos profesores están tan seguros de la habilidad de sus alumnos para tratar los medios irónicamente, que buscan teorías que recojan sus ideas. Creen que pueden hacer un uso altamente selectivo y beneficioso de la compleja y rica teoría de pensadores como de Certeau(4). De Certeau provee al educador de la posibilidad de desplazarse hacia el concepto de consumo como un acto creativo y hasta como acto de resistencia. Más recientemente se ha descubierto que se puede hacer una observación muy selectiva de la obra de Bakhtin, referida a lo carnavalesco, como un modelo justificatorio para sostener que los alumnos necesitan atravesar por momentos trasgresivos como parte de sus actividades educacionales(5). La trasgresión que permite esta (sub)utilización de Bakhtin(6), sin embargo, no deviene en cambio. Es la trasgresión terapéutica la que ayuda a que el retorno a la vida diaria sea un poco más tolerable. Es un juego interesante pero no es educación.

Un cuarto enfoque, que ha sido desarrollado en el Reino Unido, consiste en considerar ciertas claves conceptuales relacionadas con quién hace el mensaje, a quién se dirige, a qué género pertenece, cómo está estructurado y otras cuestiones relevantes(7). Ha sido muy útil para que los maestros dirijan su atención hacia cuestiones que deberían ser una actividad conceptual esencial tanto para los profesores como para los alumnos. Es un acercamiento educacional. Pero es débil en un aspecto grave. Aspira a desarrollar potencialidades críticas y creativas en los niños pero es cortésmente consumista en su diseño. Este enfoque busca desarrollar y crear usuarios de los medios más activos y críticos. No hay nada malo en ello, pero se espera que esos usuarios reclamen luego, y ocasionalmente contribuyan a que haya una

mayor variedad de programas que la que existe actualmente. Como meta educacional para el siglo XXI es muy vaga.

El quinto enfoque es uno que tiene que ver con en el desarrollo de lo que se conoce ampliamente como “autonomía crítica” en niños y estudiantes(8). Este enfoque ha dado lugar a algunas de las aproximaciones menos productivas a la educación tal como se ha bosquejado líneas arriba. Ha sido propenso a la beatería y algunas veces ha ignorado o desvirtuado las verdaderas relaciones de poder que existen en las escuelas. Si ha dado cabida, no obstante, a importantes educadores como Paulo Freire(9) y ofrece algunas de las más productivas posibilidades para la educación en medios que serán relevantes en el próximo milenio.

Sería tonto no reconocer que cada uno de los enfoques descritos hizo contribuciones positivas al desarrollo de la educación en medios y a una pedagogía asociada. Algunos, particularmente el primero, han sido descartados. Son estas aproximaciones y sus historias y resultados, los que debemos tener en mente mientras seguimos en la búsqueda de los modos más productivos de enseñar sobre los medios. No debemos andar el mismo camino otra vez en nombre del milenio.

INTERCULTURALISMO E IDENTIDAD

La cuestión de la identidad domina nuestra época. En algunos contextos es la cuestión de la identidad nacional lo que importa. En otros es una cuestión de identidad religiosa o moral. Y aun en otros es un asunto de identidad como ‘imagen’, o moda, de elección y de estilo. Las diferentes formas de la identidad no existen separadas o como categorías discretas. Se superponen y se entremezclan. El luchador por la libertad usa ropa de deporte. El fundamentalista toma *Coca Cola*. Los dos portan armas. La estrella del *pop* reza. La nación adopta sus íconos populares. El dictador compra corbatas de seda. La gente mata defendiendo su identidad y la identidad de los demás. Estos y otros fenómenos más tienen que ver con la identidad y están, por supuesto, representados en los medios. Nuestro círculo de amigos tiene también influencia en nuestra manera de pensar. Pero los medios estarán siempre ahí para ofrecer una mano orientadora o para consolarnos. La complejidad de este proceso es considerable. Tiene que ser estudiada como incumbencia de todos los que reciben educación, no sólo aquellos que se consideran expertos en medios e investigadores.

La identidad personal puede estar mediada en el nivel de lo que está de moda. Muchos de los autodenominados expertos ahora median en la identidad física de los Estados Unidos y el Reino Unido. Se ha vuelto de rígueur en ciertos círculos observar, tomar parte en, o exponerse a sí mismos en los programas de conversación (chatshows). La gente ha tomado el poder. No el poder para hablar, sino el poder para compartir sus momentos de intimidad, sus culpas secretas, sus rarezas y fantasías, con una audiencia anónima con la que comparten un sentimiento de pertenencia. La identidad se ha convertido en una mercancía que vende bien.

La identidad nacional, por otro lado, se vende de puerta en puerta en épocas de crisis. Esto puede incluir la amenaza de guerra o la amenaza de un partido de fútbol. Una vez más son los medios los que están dispuestos a recordarnos acerca de nuestra identidad nacional, usualmente denigrando la identidad nacional de los otros. Los medios ingleses, particularmente los tabloides, están muy bien entrenados en esta arena ideológica. No hay distorsión de la historia, no hay crasitud, no se rebusca en el mal comportamiento de cientos o miles de años antes, en el cual los medios no van a rastrear para reforzar el sentido de identidad nacional. La asertividad de la identidad nacional se convierte entonces en un carnaval de sed de venganza, en algunas de las representaciones de los medios.

Zygmunt Bauman ha destacado que la cuestión de la identidad tiene que ser enlazada con ciertos elementos de incertidumbre que acompañan la existencia posmoderna:

“Uno piensa en la identidad cuando no está seguro de adónde pertenece, esto es, uno no está seguro de cómo ubicarse dentro de la evidente variedad de estilos y modelos de comportamiento, y cómo estar seguro de que la gente a su alrededor va a aceptar esta ubicación como la correcta y apropiada, de tal manera que cada parte sepa cómo comportarse en presencia del otro. ‘Identidad’ es el nombre que se da a la búsqueda de escape derivado de esa incertidumbre(10).

Si Bauman está en lo correcto, ¡hay una gran incertidumbre alrededor! Ha habido un cambio, no obstante, desde la militancia de ciertas formas políticas de identidad, a la asociación de identidad con estilo. Es un fenómeno menos militante que su predecesor y persigue principalmente identificar nuestro rol como consumidores. Tenemos que saber cómo vestirnos. Tenemos que saber qué comer. Tenemos que saber adónde ir para divertirnos. Esta identidad está, por supuesto, muy vinculada a nuestra posición económica en la sociedad. Si constantemente estamos siendo presionados para adoptar una identidad que no podemos enfrentar, ni tenemos esperanzas de lograrla en el futuro inmediato, es muy posible que nos volvamos disfuncionales. Podemos convertirnos en lo que Bauman denomina la ‘basura’ dentro de la pureza de la posmodernidad(11). No seremos capaces de consumir a la medida. Estaremos tentados a tomar lo que no podemos ‘ganar’. Si hacemos esto, los medios estarán en disposición de otorgarnos otra identidad. Seremos representados ante el resto de la gente como ‘basura’, aquellos que no merecen respeto, porque no nos hemos comportado de acuerdo a las reglas del consumo. Es infinita la cantidad de mercancías que los medios pueden ofrecer para asignar una identidad a cada uno(12).

La educación en medios, ahora y en el futuro, tiene que estudiar las formas en que los medios nos ofrecen nuestras identidades, y las formas en que nosotros somos o no, cómplices en la relación. Podemos preguntarnos también si las identidades en oferta nos incluye a ‘nosotros’, quienquiera que seamos. Si ‘nosotros’ estamos ahí, en los medios, como consumidores potenciales u otros, podríamos preguntarnos si la manera en que estamos representados es precisa o creíble. Si no estamos representados podremos preguntarnos por qué.

También tenemos que cuestionar acerca de la medida en que todos compartimos esta construcción de la identidad - en qué medida es un fenómeno intercultural o transcultural. ¿Qué es lo que los medios dicen que nosotros, los ciudadanos del mundo, tenemos en común? ¿Es nuestra humanidad o nuestro champú? De una manera más compleja, ¿es nuestro champú u otro artículo de consumo, el que nos confiere humanidad? ¿Es la creatividad y el potencial para el trabajo productivo que compartimos como seres humanos, o es nuestra necesidad de comprar algo como seres humanos virtuales?

Paradójicamente, la cuestión de una cultura global, se está convirtiendo en algo cada vez más importante, mientras se acentúa el concepto de diferencia. También es paradójico que se celebre la diferencia, paralelamente con la decadencia de la diferencia, por la hibridez cultural. Las formas híbridas de la cultura han sido celebradas por algunos y denigradas por otros. El híbrido cultural conserva algo que puede ser reconocido como indígena o auténtico, pero que de alguna manera ha sido modificado hasta abarcar un marco más amplio de referencia. La hibridez cultural ha sido progresiva en tanto ha desafiado las ideas de pureza (racial u otra). Ha sido problemática porque en ocasiones ha sido usada como un medio para cubrir las grietas existentes en el orden social. Comparando un grupo de nativos norteamericanos o aborígenes, con los eventos sociales o políticos de los medios, podemos constatar el bajo nivel de hibridación entre ellos. En música, dieta y vestido, y en algunas otras artes, sin embargo, la hibridación se ha hecho vibrante y dinámica. Todo esto, por supuesto, instalado a través de esos medios, que es tan importante estudiar.

La ‘diferencia’ que devino en híbridos culturales, debe ser comparada con la similitud que también está resultando de la mercantilización de la diferencia. La manifestación comercial de este fenómeno expresa su máximo grado de sofisticación en el mundo de United Colors of Benetton. Es aquí donde se pone de manifiesto uno de los dilemas esenciales del estudio de los medios. Benetton está vendiendo sus productos al mundo, con la promesa de una unidad espúrea. No obstante, está llegando cada vez más lejos en la credibilidad de los medios y en la aceptación de su sinceridad. Esta sinceridad no está en duda, hasta donde tengo entendido. Lo que requiere de estudio y análisis cuidadosos es la manera en que los temas de derechos humanos están siendo progresivamente mercantilizados con sweaters y brillantes y coloridas blusas. La política se está volviendo parte del acto de consumo. La respuesta a este fenómeno depende de la relación que se tenga con la economía de libre mercado. El interculturalismo está así mediado y es parte del comercio mundial de imágenes y mercancías. Esto también es algo que requiere ser estudiado en escuelas y universidades.

GLOBALIZACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

El interculturalismo y las cuestiones sobre la identidad son, por supuesto, facilitadas en gran medida por la existencia de las nuevas tecnologías y la tendencia hacia la globalización. La Internet y las nuevas tecnologías multimedia indudablemente ofrecen posibilidades de transformar radicalmente la manera en que

nos comunicamos. Esta transformación es objeto de debate y análisis entre un pequeño grupo de gente. Debe ser objeto de discusión y análisis de los profesores y alumnos de todo el mundo. El tema los puede entusiasmar. Antes de ser transportados al reino del tecno-lirismo, no obstante, debemos considerar también otro tipo de datos sobre la era de la información. Se ha calculado que cada uno de los 'magos' de Wall Street es capaz de obtener en un año la cantidad de dinero que se pagaría a 78,000 trabajadores norteamericanos. Si esta suma se traduce en salarios de, por decir, trabajadores mexicanos, en un empleo comparable, alcanzaría para pagar a un millón de trabajadores. Este cálculo se basa en las relativamente privilegiadas empresas industriales norteamericanas del norte de México(13). Pensemos también en las informaciones que sugieren que en la India 120 millones de personas disfrutan de ingresos de clase media pero el 70 por ciento de la población vive sumido en la pobreza. O tomemos el ejemplo de Colombia, donde el número de personas que viven bajo los índices de pobreza se ha incrementado en aproximadamente un millón desde 1990, hasta abarcar a la mitad de la población de Colombia(14). Uno se podría mover de un continente a otro y la imagen sería similar. Esto en una época en que celebramos la llegada de tecnologías multimedia, y nuestro gobierno, en el Reino Unido, promete a nuestra juventud 'entrenamiento'. Entrenamiento en qué, con qué propósito, y para qué fines, deberíamos preguntar. Lo que yo sostengo, es que deberíamos hacernos estas preguntas como parte de nuestra enseñanza en medios. No estoy reclamando los enfoques de Luddite sobre las nuevas tecnologías. Pido que pongamos estas contradicciones frente a nuestros profesores y estudiantes para que los investiguen con un espíritu amplio y democrático. Soy consciente que debemos desarrollar pedagogías que sean apropiadas para esta tarea, y que esto no es tan simple. Pero esta no es una razón para volver la espalda a asuntos tan importantes.

Es cierto que las nuevas tecnologías pueden procurarnos información en cantidades no soñadas hasta ahora, si tenemos el acceso al hardware necesario y alguien que pague las cuentas de la línea telefónica. Pero también es esencial que haya algún tipo de acceso democrático a estas formas de comunicación. ¿Cómo ocurrirá esto en algunos de los países, o parte de los países que acabo de describir? Estas son preguntas para el educador en medios y para los futuros ciudadanos que van a vivir en el mundo de las comunicaciones globalizadas. Algunos estudiantes serán capaces de compartir su bienestar material a través de la super autopista de la información. Otros serán capaces de compartir su pobreza material. Ambos serán capaces de explorar la humanidad que tienen en común, pero no será un recorrido fácil para la educación. Y la mayoría permanecerá fuera de la fiesta por un buen tiempo.

UNIVERSALISMO EN UN MUNDO POSMODERNO

He dedicado un espacio en este ensayo a la cuestión de la identidad. He mencionado también, brevemente, el concepto de hibridación cultural. Ambos, he señalado, están vinculados a una celebración, o aparente celebración de la diferencia. Uno de los argumentos más importantes en favor del concepto de diferencia es aquel que destaca la decadencia del modernismo. De acuerdo con la argumentación, el modernismo, con su énfasis en el planeamiento y el control tecnológico, sobrepasó a la naturaleza. Ha conducido, lo recordamos, a los campos de concentración y al gulag.

Es difícil hablar de diferencia en un mundo posmoderno sin referirse al concepto de otredad. Cuando esto sucede se le va el brillo a lo que parecía un concepto liberador. Un tema clave ha sido la manera cómo el Otro global se ha convertido en algo, en términos de los medios, emparejado con el Occidente como compañero (binario). Los dos no son, sin embargo, socios discursivos igualitarios. Son, como puntualmente ha señalado Hall, "el Occidente y el Resto"(15). La construcción casi totalmente negativa del Resto (Otro) se ve enraizada en las certidumbres arrogantes del pensamiento iluminista. El discurso iluminista intentó establecer normas universales. Estas normas, según los críticos, no eran tan universales, como eurocéntricas. Desde un punto de vista analítico, había sólo un pequeño paso para sostener que el pensamiento eurocéntrico era más bien un pensamiento racista.

Hay mucho con qué fundamentar esta línea de -pensamiento, en las representaciones de temas referidos a la 'raza', que abundan en los medios masivos. Esto incluiría las formas en que son -construidas las historias populares, los numerosos cuentos de aventuras que narran sucesos peligrosos en lugares remotos (distantes de Europa y Estados Unidos) o el énfasis euro-norteamericano que todavía predomina en las transmisiones noticiosas y en los reportajes. Estos temas son de crucial importancia para el educador en medios. Ellos, sin embargo, no cuentan toda la historia. No aclaran las complejidades y contradicciones que son parte estructural de muchas de las representaciones de los medios, tampoco ilustran sobre la problemática del sujeto o 'self' que es posicionado en oposición con el Otro. Este self o sujeto es, en

relación con los objetivos de este Congreso, un lector de mensajes de los medios y/o parte de una audiencia de medios.

Otro problema en referencia con el concepto de Otredad, cuando se invoca en relación con temas culturales o representaciones de los medios, es que frecuentemente tiende a esencializar su objeto. Se atribuye así características a ciertos grupos que son, aparentemente, ahistóricos y frecuentemente, insignificantes. Kenan Malik sostiene que la categoría del Otro 'eterniza los modos humanos de percepción. Toma modos históricamente específicos de construir la identidad y les atribuye validez eterna.'(16) Esto puede resultar en una estereotipia de los medios, negativa. El problema, para Malik, no reside en la tendencia del pensamiento iluminista hacia el universalismo. Él señala que es precisamente la insistencia en la *diferencia* y la 'degradación del universalismo lo que ha dado vuelo al discurso de la raza'. Más tarde sostiene que las políticas de la diferencia son la 'encarnación intelectual de la fragmentación social' (p.219). El énfasis de Malik obedece a una clara influencia de las tesis de Marx, de que es la existencia social la que determina la conciencia y no a la inversa. Esto comienza a identificar las serias e importantes divisiones intelectuales que deben ser enfrentadas por los educadores en medios, cuando desarrollan una futura estrategia de enseñanza y aprendizaje. Está claro que la celebración de la diferencia es el tropo ideológico dominante de muchos analistas de medios en la última década del siglo veinte. Esto está enlazado con la importancia de la cuestión de las identidades, en tanto uno sitúa su 'self' frente a una amplia gama de Otros. La medida en que la representación que los medios ofrecen de la diferencia, facilita la comprensión social o la fragmentación social hostil, es desde todo punto de vista, incumbencia del educador en medios y de sus estudiantes.

Segundo, la identidad individual debe ser conceptualizada más dinámicamente, constituida a través de un proceso que envuelve el reconocimiento y la confirmación de una relativa 'igualdad', además de la negociación de posiciones múltiples y frecuentemente contradictorias, en una gama de temas y de vez en cuando la imposición externa de normas inaceptables. También se debe incorporar la convicción de que la diferencia es posiblemente más relevante, en relación con la ideología y los medios, cuando se la identifica en términos de (cambiantes) condiciones materiales, de condiciones sociales generales, de demandas territoriales, de bienestar y pobreza, del tema del poder y la subordinación. ¡Debemos aprender a *diferenciar* cuándo consideramos las cuestiones de la diferencia! Necesitamos reconocer esas potencialidades compartidas, que precisamente hacen posible la diferencia. John Frow ha señalado la pertinencia de algunas cuestiones, relevantes para cualquier educador en medios y que pueden ser aplicadas a las representaciones mediales y al mundo que ellos se proponen representar. Estas cuestiones son éticas y políticas:

¿quién habla? ¿quién habla por quién? ¿qué voz es la que se escucha, qué voz se ignora, quién no tiene voz? ¿la queja de quién -que parecía la menos poderosa- funciona como artimaña del poder? ¿Bajo qué circunstancias es correcto o equivocado, efectivo o inefectivo hablar por otros? y ¿cómo pueden ser adecuadamente descritas las relaciones del poder enunciativo -que por definición son variables y situacionales?(17)

Pienso que los puntos que Frow destaca constituyen una base conceptual mucho más productiva y desafiante para los educadores en medios, que algunas de las otras mencionadas anteriormente. Frow señala la importancia de encontrar un lenguaje descriptivo para analizar las relaciones de poder. Esto es de importancia crucial para el futuro de la educación en medios. Estas relaciones de poder podrían ser estudiadas en relación con eventos del escenario político mundial, y deberían ser estudiadas en las representaciones mediales de la normalidad. Es en el estudio de la representación de la normalidad, que los medios ofrecen, donde encontramos la clave para una actividad educacional definitiva, productiva y con mentalidad abierta.

Al analizar las deficiencias de ciertos acercamientos al concepto de diferencia y, más particularmente, al concepto de otredad, he estado soslayando cuidadosamente el tema central. Este es, desde mi punto de vista, la cuestión del universalismo, de ese potencial de crecimiento compartido que la humanidad todavía reclama. No es el momento de iniciar un discurso que es, a la vez complejo e ideológicamente saturado. Sólo quisiera decir que, para mí, universalismo no implica que se hayan abolido las contradicciones o los dilemas de la elección. Tampoco significa que uno espera encontrar lo que ofrecen los medios, que indefectiblemente nos recuerdan que somos una gran familia global. Tampoco significa que uno esté buscando cualquier forma de abolir la diferencia en una imposición global de seudoidentidades compartidas. De hecho, esto está más cerca al statu quo que lo que yo tengo en mente.

Necesitamos desarrollar una pedagogía de la educación en medios que esté arraigada en el reconocimiento de las contradicciones. Esto se ve ricamente ilustrado cuando comenzamos a estudiar las representaciones de los medios que nos dan placer. Descubrimos que el placer es una categoría ideológica. ¡Esto no quiere decir que tiene que ser abolida! Yo preferiría decir que el placer, en relación con la educación en medios, debe ser problematizado. El educador en medios debe reconocer, respetar y a veces celebrar, los placeres que los medios ofrecen como parte de su mensaje total. Pero eso no es suficiente.

CONCLUSION

La educación en medios tiene que responder preguntas acerca de lo que significa vivir en democracia. Esto no requiere de un cuadrilátero en el que los fanáticos de la educación imponen su voluntad sobre los niños del mundo. Esto ha fracasado tantas veces que es embarazoso seguir mencionándolo. Necesitamos desarrollar un conjunto de metáforas funcionales y estimulantes para el proceso educacional (en medios). El tipo de indagación que debe asumir el educador en medios, con sus estudiantes, se puede parecer al viaje del Titanic pero con algunas diferencias cruciales. Sobre nuestro Titanic nosotros sabemos más que los navegantes del navío original. Sabemos, por supuesto, que puede hundirse. Pero también sabemos que podemos construirlo de una manera diferente (posiblemente como muchos pequeños navíos). Sabemos también que el sistema de cubiertas altas y bajas requiere un rediseño radical. Tenemos que averiguar quién está navegando, bajo las órdenes de quién y con qué propósito. Y sin desarrollar la metáfora del viaje educativo demasiado, sabemos que todos estamos en el mismo bote, aunque el viaje será muy diferente según la cubierta en que uno esté ubicado. Ésta y otras metáforas se pueden desarrollar mucho más. Son potencialmente risibles, en una era que tiene n como combustible al cinismo. Pero aún así son valiosas.

Una educación en medios, preocupada por los derechos humanos, tiene que tener una dimensión universal. Quiero decir, que el acceso a los medios es importante, pero también es importante a quién pertenecen. Esto significa que los lenguajes descriptivos y las herramientas del análisis narrativo y el análisis semiótico, son cruciales. Pero esto también significa que profesores y alumnos deben aceptar su ubicación en un mundo real muy materialista y cuestionarse acerca de ello. El campo de la educación en medios no es el único donde se aplica la cuestión de los derechos humanos y la dignidad humana, y no busco una posición especialmente interpeladora al respecto. Pero sí sostengo que el educador en medios debe ser parte de un necesario proceso que hace de la educación un modo de vida estimulante, difícil, a veces peligroso, pero siempre productivo. Me parece apropiado en este contexto, regresar a la Declaración Universal de los Derechos Humanos: **“La educación debe encaminarse al desarrollo pleno de la personalidad y al fortalecimiento del respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Debe promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones, razas y grupos religiosos.”**(18)

Tal vez nos gustaría modificar el lenguaje en que han sido expresados algunos de estos sentimientos. Pero también deberíamos preguntarnos a nosotros mismos, por lo menos en Europa, por qué esos sentimientos son tan embarazosos para el educador. Tal vez se deba a que los educadores son tan reservados, como cualquiera, acerca de sus creencias (intelectuales) cotidianas. El ‘pleno desarrollo de la personalidad humana’ es parte de un discurso que, para muchos, es parte del modernismo, que ya tuvo su momento. Es tiempo, no obstante, de reabrir la discusión. Un añadido a la Declaración, si uno pudiera soñar tal cosa, debería incluir otros puntos de referencia. Podría incluir la necesidad de responder, de dudar sin temor, de analizar de una manera pluralista y actuar como parte de una humanidad única, diversa, saturada, pero inquebrantable. Necesitamos desplazarnos del concepto de Len Masterman de autonomía crítica al - inmodesto, inseguro pero determinante objetivo de una solidaridad crítica global y local.

Traducido del inglés por Ana María Cano C.

Notas:

1. Leavis, F.R. y Thomas, D. (1948) Culture and environment, London: Chatto and Windus.
2. Este abordaje ha sido asociado con perspectivas teóricas del periódico Screen en los años 70s y 80s en el Reino Unido.
3. Ver por ejemplo John Fiske (1989) Understanding Popular Culture, London: Unwin Hyman y (1989) Reading the popular, London: Unwin Hyman.
4. El texto clave aquí ha sido The practice of everyday life, de Michel de Certeau (1984), Berkeley: University of California Press.

5. Ver David Buckingham (ed) (1998) *Teaching Popular Culture: Beyond radical education*, London: UCL Press.
6. Ver Bakhtin, M. (1968) *Rabelais and his world*, Cambridge MA: MIT Press.
7. Ver por ejemplo Bazalguette, C. (1989) *Primary media education*, London: British Film Institute.
8. Me refiero principalmente al trabajo de Len Masterman. Ver particularmente *Teaching about television* (198), Basingstoke: Macmillan.
9. Paulo Freire (1972) *Pedagogy of the oppressed*, Harmondsworth: Penguin.
10. Zygmunt Bauman (1996) 'From pilgrim to tourist' en Stuart Hall y Paul du Gay (eds.) *Questions of cultural identity*, London: Sage.
11. Zygmunt Bauman (1997) 'The dream of purity' en *Posmodernism and its discontents*, Cambridge: Polity.
12. Ver Robert Ferguson, *Representing 'race': ideology, identity and the media*, London: Edward Arnold (en prensa).
13. Ver Istvan Meszaros (1995) *Beyond capital*, London: Merlin Press, pg. 14.
14. Ver Herbert I. Schiller (1996) *Information inequality: the deepening social crisis in America*, London: Routledge, páginas 96-97.
15. Stuart Hall (1991) 'The West and the rest' en A.D.King (ed) *Culture, globalisation and the world system*, Basingstoke: Macmillan.
16. Kenan Malik (1996) *The meaning of race*, Basingstoke: Macmillan, pg. 222.
17. John Frow (1995) *Cultural studies and cultural value*, Oxford: Clarendon Press, pg. 161.
18. Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Fuente: Revista Diálogos de la Comunicación. Septiembre – diciembre 2010 [en línea]

<http://www.dialogosfelafacs.net/articulos/pdf/52RobertFerguson.pdf>